

Éliás Balázs

A paradigmaváltás dilemmái a középfokú magyartanításban

Az irodalom jelenkori elméletei és az irodalom oktatása közti viszony tárgyalása egyszerre elméleti és gyakorlati feladat. Elméleti, amennyiben az irodalomtudományban az utóbbi időben megtörtént paradigmaváltások, horizonteltolódások nyomán az irodalmi szövegek olvasásának gyakorlatában beállt változásokat ismerteti, gyakorlati, amennyiben e változásoknak az oktatásban tapasztalható hiányára próbál megoldást keresni.

Ennek a törekvésnek a célja kettős. Egyrészt sürgető a változás elindítása az irodalomoktatásban annak érdekében, hogy e tárgy valóban korszerű ismereteket közvetítsen a diákok felé, az elsajátítandó tananyag ne csak mint „diákdühítő adathalom meredjen az értetlen tömegekre”, ne csak egy, a diákok memorizálási képességének tesztelésére alkalmas terep legyen, hanem megoldási kísérletek sokasága az információs robbanás korában élők számára is. Másrészt célul tűzhető ki az elefántcsonttoronyba visszavonult tudomány és a mindennapi élet között kialakult szakadék áthidalása, az elmélet gyakorlati életre kifejtett hatásának tudatosítása, alkalmazása.

Mínthogy a változás gyökerei a múltban keresendők, célszerű e dolgot az irodalom oktatásában régóta uralkodó paradigma elavulásának folyamatával kezdeni.

Az irodalomtanítás – amint azt az összetett szó kettős tartalma is mutatja – kettős természetű, mindkét tudomány – irodalom, neveléstudomány – jegyeit magán viseli, a két tudományban uralkodó nézetek egyszerre fejtik ki hatásukat e területen. Ahogy a neveléstudomány paradigmaváltásai, úgy az irodalomtudományéi is átgyűrűztek az oktatásra (ez természetesen nemcsak az irodalomoktatás specifikuma, ezzel a ténnyel minden tudományos terület oktatóinak szembe kell nézniük). Milyen nézetek uralkodtak/nak tehát a két tudomány felől az irodalomoktatásban?

Ilyen volt

A magyar irodalomoktatás jellegének megvilágítására célszerű egy analógia bevezetése. Az analógia a brit oktatás történetéből való, az oxfordi és cambridge-i modell szembenállása az analógia alapja. Az oxfordi oktatáseszmény középpontjában egyfajta elitképzés áll. Ennek a modellnek a központi metaforája a *Mihály Ottó*-féle töltőállomás lehetne. Itt a cél egy kanonizált műveltségeszmény áthagyományozása. Ezen műveltség elsajátítása a kulcsa az iskolai fokozatok közötti továbblépésnek, a szelekciónak. Ez egy konzervatív jellegű oktatás-koncepció, ugyanis a megmerevedett, klasszicizált műveltségeszmény függetlenedik a változásoktól, nem tart lépést a korrallal, a célja egy egységesen művelt „szabadkőműves” típusú zárt társadalmi elit megtartása, valamint a tananyag elsajátítása sikerének függvényében történő szelekció. Ebben a szelekciós funkcióban az elsajátított tudomány kilép az eredeti funkciójából, rajta keresztül egy önmagán kívül álló dolog válik mércévé. A tudomány oktatásának korszerűsítésére, a tudomány alakulásával való lépéstartásra ebben a paradigmában nincsen szükség, a diákok szelekciójára egy valóságtól meghaladott, eltávolodott tudomány adathalmaza is megfelelő. A másik modell, a cambridge-i ezzel

szemben a való világ mércéjén való megfelelésre készíti elő a hallgatóit. Ez annak a következménye, hogy ez az iskolai modell olyan társadalmi környezetben fogant meg, amelyben a szelekció mind későbbre, az iskolán kívülre tolódik, az iskoláztatás általánosan elérhetővé válik minden társadalmi réteg számára. Ebben a paradigmában az iskola saját versenyképességének megtartása érdekében arra kényszerül, hogy hallgatóit mindig korszerűbb, alkalmazható ismeretekkel lássa el. Ez esetben az ismeretek megszerzéséről áttevődik a hangsúly az ismeretek megszerzésére vonatkozó stratégiák elsajátítására.

Egy dologban mindkét modell megegyezik, mindkettő annak a társadalmi berendezkedésnek a reprodukciójára törekszik, amelyben megfogant.

Ebből az analógiából a magyar irodalomtanításra vonatkoztathatóan párhuzam az előbb említett oxfordi modellel vonható, amelyet a hazai elméleti terminussal a porosz utas módszerként emlegetnek. Ehhez képest a közelmúlt Nemzeti Alaptanterve sem hozott lényegi változást – annak ellenére, hogy megvalósításában bizonyos szabadságot hozott a központi tantervhez képest, ugyanis műveltségi területek, kánonok elsajátíttatása áll középpontjában, stratégiák elsajátítása helyett (persze kérdés, hogy az utóbbi megvalósítható volna-e olyan erősen kanonikus jellegű tantárgyi területek esetében, mint az irodalom).

Az irodalomtudomány jelenlegi oktatása mögött a háttérben egy meglehetősen koros és idejétmúlt elméleti bázis működik. Ez a bázis még a századeleji, pozitivistá történeti szemléletmódban leli meg alapjait. Ennek a tudományosságnak a fogalmi háttere nem önálló, a történettudomány koncepcióját alkalmazza az irodalomtudományra. Retrospektív módon tételezi fel az irodalom folytonosságát, ezzel mintegy a történettudomány égisze alá rendelve azt. Ehhez a lineáris történeti képzethez társul a marxista történettudomány teleologista célelvűsége, valamint az, hogy az irodalom története nem más, mint az írók, költők életrajzának sorozata. Ennek eredménye, hogy a széles körben alkalmazott tankönyvek felépítése még ma is fontosként kiemelt művekkel az életművön belül a történelmi háttérszerzői életrajzi háttérútvonalát bejárva jut el tulajdonképpen feladatához, a szövegekről való diskurzushoz, az interpretációhoz. De ha el is jut idáig, rendszerint le is ragad az „író ezzel azt akarta mondani...”-típusú, az interpretáció aktusát rövidre záró kijelentéseknél. Ezzel azt állítván az irodalmi tényekről – a történelmi leletek analógiájára –, hogy azok által megközelíthető, megragadó a múlt, ahelyett, hogy engedve a modern irodalomtudomány befogadáscentrikus, olvasáscentrikus mechanizmusainak, a szövegek és az olvasó közötti párbeszédre helyezné a hangsúlyt.

Szükségesnek látszik a dolgozat e pontján felvázolni a művekről, az irodalomról való gondolkodásban az utóbbi évtizedekben bekövetkezett elmozdulásokat annak érdekében, hogy világossá váljék az irodalmi szövegek, a befogadók (jelen esetben a diákok) és az irodalom tanításának gyakorlata között kialakult distancia mibenléte.

A változások megértéséhez a múlt század közepéig kell visszamenniük. Ekkor született egy, a későbbiek szempontjából igen jelentős elméleti munka. Szerzője, egy bizonyos *Hippolyte Taine*, maga is tanár, a francia Akadémia tagja. Legfontosabb irodalommal foglalkozó művét, *„Az angol irodalom története”*-t éppen az az irodalomszemléletben tapasztalható szituáció hívta életre, mint jelen dolgozatot. Ez a mű találta fel a szellemtudományok számára a korszellemet. Teljesen tisztában volt vele, hogy egy bizonyos korszaknak minden jelensége összefügg egymással, ugyanaz a titkos valami nyilvánul meg egy kor irodalmában,

Számos elképzelés született a Hans Robert Jauss neve által jelzett konstanzi recepcióesztétikától kezdve a Harold Bloom-féle szövegcentrikus New criticism-en át a gadameri vagy Paul de Man-i dekonstrukciókig. Ezek az utóbbi időket meghatározó szellemi irányok azonban nem hagytak nyomot a magyar középfokú irodalomoktatásban, képtelenek voltak vetélkedni a fennálló utópозитivistá-szellem-történeti iskolákkal.

zenéjében, öltözködésében stb. Fel is fedezte ezt a közös valamit, ami összetartja a jelenségeket, de nem tudatosodott benne, hogy ez a közös dolog mennyire szellemi természetű, időbe vetett, és ez által mennyire mozgékony. Ebből következett az a nézete, mely szerint a műalkotás mozdulatlanul létező jelentése megközelíthető az utólagosság nézőpontjából. Az elit gondolat híveként Taine kikövetkeztetett bizonyos korokban bizonyos centrumokat, melyek köré a szellemtudományok jelenségei csoportosulnak, nem véve észre, hogy módszerének, koncepciójának rendeli alá a jelenségeket. Ezzel akaratlanul is egy arisztokratikus, kanonizáló szemléletet vezetett be a szellemtudományok oktatásába, mely a hagyományok, kánonok tiszteletét, az organikus fejlődésben való bizalmat ajánlotta a megértés kulcsaként.

Nagyjából ez az az elméleti háttér, amely ma is áthatja irodalomkönyveinket, és amely miatt ellenérzés, értetlenség érezhető a tanulók/befogadók részéről az irodalomban ezután bekövetkezett változások, nevezetesen a kései modernség (avantgárd) és a posztmodernség jelenségei iránt.

Erre az erősen konzervatív, hagyomány- és kánonelvű koncepcióra olyan, a magyar irodalomkutatást máig meghatározó átfogó munkásságok épültek, mint *Babits Mihályé*, *Horváth Jánosé*, *Szerb Antalé*. Pedig számos elképzelés született a *Hans Robert Jauss* neve által jelzett konstanzi recepcióesztétikától kezdve a *Harold Bloom*-féle szövegcentrikus New criticism-en át a gadameri vagy *Paul de Man*-i dekonstrukciókig. Ezek az utóbbi időket meghatározó szellemi irányok azonban nem hagytak nyomot a magyar középfokú irodalomoktatásban, képtelenek voltak vetélkedni a fennálló utópozitivistaszemlélet-történeti iskolákkal. Ennek oka azonban nem az irodalomtudományos élet, hanem az oktatási rendszer felől világítható meg.

A kánonok szerepe az oktatás szempontjából

A pozitivistai irodalomtudományi szemléletmód a történelmi viszonyok fényében termeli ki saját kánonjait. Ez erősen megkérdőjelezi a kánonok létjogosultságát, megkérdőjelezi a tanítható/tanítandó művek körét, azok érvényességét. Miért vehet el egyfajta szemléletmód bizonyos műveket, miért teszi a másik válogatásának csúcsára? Célszerű volna az irodalom oktatásában az uralkodó válogatott művek köre helyett az ítéletalkotásra, az ítéletalkotásra való képesség kialakítására helyezni a hangsúlyt, széles módszertani-szemléleti, olvasástechnikai gyakorlattal megismertetni a tanulókat. Ezáltal a kánonalkotás jelenségével nem számolnánk le. Lehetetlen vállalkozás is volna, hiszen a kánon jogosultsága vagy érvénytelensége különösen fontos kérdés az oktatás szempontjából, e vita elválaszthatatlan az irodalom, sőt a művészetek taníthatóságától. Az ajánlott olvasmányok jegyzéke, a tananyag az irodalom intézményeitől függ, és közeli rokonságban van a többi művészet kánonjaival, a múzeumok és a művészettörténészek válogatásával, a műtárgyak kelendőségével, megbecsülésével, sőt a hangversenyek előadásának gyakoriságával is. A kánonalkotással való leszámolás helyett kíváncsiak volnánk a válogatás képességét elsajátíttatni a felnövekvő generációkkal. A történeti szemléletet pedig hagyjuk egy lehetségesként a sok közül. Tehát a viszonylagosság helyett, amelyet a mindenkorai politikai, ideológiai áramlatok mosnak az irodalom áramába, az egyetemességre kell helyezni a hangsúlyt. Ezt az egyetemességet pedig – látszólag paradox módon – a folyton megújuló elméleti áramlatok oktatásba való bevezetésével lehet elérni.

Ez a két szembeállított oktatási modell abban a társadalmi berendezkedésben leli meg önnön eszméi háttérét, amely saját reprodukciója érdekében megteremtette azt. Az erősen kánonelvű irodalomoktatás vagy olyan korokban vált politikai-világnézeti tartalmak hordozójává, amikor az európai kultúrhagyomány került fenyegető veszélybe, amikor ordas eszmék támadtak rá (lásd világháborúk körüli irodalom, Holocaust-irodalom), vagy egy erősen diktatórikus berendezkedés találta meg az oktatásban rejlő módszeres tudatformálás médiumát. Az előbbi történelmi helyzet, a Taine-i értelemben vett miliő hívta életre Babits Mihály *„Az európai irodalom története”*-t és a Szerb Antal-féle *„Világirodalomtörténet”*-et. A másik oldalon pedig diktatórikus rendek állíthatták szócsövévé *Szabó Dezső* *„Elsodort falu”*-ját, vagy sajátíthatták ki *József*

Attilát bizonyos kommunista tartalmú versei alapján kommunista költőként. Ez utóbbi példa jelzi talán leglátványosabban, hogy a kanonizáció aktusa milyen mértékben képes zárójelbe tenni az irodalom mibenlétét, alárendelve az eszméknek. Egy módszertani változatosságot gyakorló, plurális, dekanonizáló, az irodalomtörténetet folyton dekonstruáló irodalomkutatás lehet modellje napjaink plurális eszmeiségű, politikailag liberális világának. Ebben a világban a tanuló/befogadó/olvasó nem kap készen (és nem is fogad el) konstruált tananyagot/világnézetet/irodalmi kánont, hanem az elsajátított/megismert irodalmi modellek ismeretében hoz politikai, esztétikai, kanonikus ítéleteket. Ezt az iskola padjaiban az irodalmon keresztül gyakorolja, hogy kikerülve az életbe különbséget tudjon tenni demagógia és szellemi szabadság között. Az irodalomoktatás persze ebben a felfogásban is csak eszköz marad, az irodalmon túli világban való tájékozódás eszköze. A különbség az előzőekben ismertetett modellekkel szemben, hogy itt a tanuló/befogadó/olvasó nagyobb szuverenitást élvez, élhet a választás lehetőségével az értékes/talmi, és korlátozás/szabadság között. Megszűnik a műalkotásban, elemzésben feltételezett centrum, szervező közép, az „anything goes” elve váltja azt fel, mint posztmodern szervező elv. Ahogy a modern hermeneutika áthelyezi a hangsúlyt az időben benne álló, mozdulatlan feltételezett művekről, kánonokról a szerző-mű-befogadó által alkotott háromszögű struktúrába, a mű létrejöttét a befogadás mozzanatától eredeztetve („a szerző halott” – Roland Barthes), az irodalom oktatásának úgy kellene a kánonok közvetítése felől kimozdulnia, a befogadói stratégiákkal operáló alkalmazott diszciplínává válnia.

Nem lehet feladatunk itt felsorolni, ismertetni azon irodalomelméleti, nyelvészeti diszciplínákat, amelyek egy fent vázolt oktatási gyakorlat elméleti háttéréül szolgálhatnak, már csak terjedelmi okoknál fogva sem, másrészt érezhetőek is bizonyos erre törekvő kísérletek a magyar szakirodalomban. Példaként idézhetők a *Sipos Lajos* szerkesztésében kiadott *‘Irodalomtanítás az ezredfordulón’* és a *‘Műelemzés – műértés’* című munkák, vagy a tanári kézikönyvként használható *‘Újraolvasó’*-sorozat, illetve *Bókay Antal* *‘Modern irodalomtudomány’* című szöveggyűjteménye.

Ide kíváncznak azonban a fenti gondolatmenet ellen felhozható érvek is.

A paradigmaváltás lehetetlenségének okai

Thomas Kuhn *‘A tudományos forradalmak szerkezete’* című munkájában sorra veszi azon lehetőségeket, módokat, amelyek útján az egyes paradigmák felváltják egymást. Ezek közül a legtanulságosabb és egyben a legszellemesebbnek tűnő állítás az, amely szerint az egyes paradigmák képviselőik kihalásával maguk is kihálnak. A példa szellemes, de az irodalomoktatásra csak részben vonatkoztatható. Az – mármint az oktatás rendszere – ugyanis úgy van megalkotva, mint a mesebeli királyi kincseskamrák, amelyek terve az építővel együtt a sírba száll és amelyhez azután csak az épület teljes lebontásával lehet hozzáférni. Ilyen az irodalomoktatás reformjának kísérlete is. Hiába próbálkoznánk új, korszerű alapokra helyezni a tanítást, ha a rendszer egyéb pontjai mozdulatlanok maradnának. Nevezetesen aligha helyezhető át a hangsúly szövegekkel például projekt módszer vagy csoportmunka kereteiben foglalkozó gyakorlati típusú oktatásra az adatközpontú, tananyag-reprodukálásra törekvő eljárás helyett, míg a magyar felvételi rendszer felülről erős nyomást gyakorol a középfokú oktatásra. Amíg a magyartanítás a diákok szellemi elitjét lefőlöző húzóágazat, a felsőfokú jogi képzés számára csupán adathalmazok elsajátításának eszköze marad; amíg saját módszertana helyett a történettudomány részeként jelenik meg a tananyagban, addig egy kritikaelvű, a poétika saját belső rendszerére összpontosító irodalomoktatás nem válhat a középiskolások számára realitássá.

Másrészt, amíg a politika és kultúra olyan szorosan összefonódik, a mindenkor politikai elit olyan erős befolyást gyakorol az oktatásra, mint nálunk (lásd *‘Nemzeti Aaptanterv’*, kerettantervek koncepciója, Holocaust-megemlékezés kötelezővé tétele az oktatási intézményekben stb.), addig lehetetlen vállalkozásnak látszik a rendszer tudományos, elméleti alapon történő megbontása.